



## ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Демидова И.Ф.

### Жизненный мир как основа профессионального становления студентов

*В статье предлагается подход к организации профессиональной подготовки студентов с опорой на их тип жизненного мира, выделяются условия, критерии и средства такой организации. Подробно рассматривается система жизненного мира, типологии жизненных миров и закономерности профессионального становления на этапе профессионального обучения в каждом типе жизненного мира. Предлагается программа профессиональной подготовки студентов с опорой на их жизненный мир.*

**Ключевые слова:** *жизненный мир, структура жизненного мира, профессиональный мир, типология жизненных миров, профессиональное становление, условия профессионального становления, критерии профессионального становления.*

Профессиональное становление – длительный процесс в жизни человека, начинающийся с момента выбора профессии и заканчивающийся выходом на пенсию. Одним из самых значительных этапов этого процесса является профессиональное обучение, поскольку именно здесь формируется готовность работать в дальнейшем по специальности, развиваются ПВК, планируется профессиональное будущее. В то же время в настоящее время в нашей стране складывается неудовлетворительная ситуация с освоением рынка труда, поскольку абитуриенты часто выбирают профессию, основываясь на внешних факторах привлекательности данной профессии, а не своем внутреннем мире, а учатся не ради знаний, а ради диплома. Данную ситуацию «подогревают» работодатели, для которых важно при приеме на работу наличие диплома о высшем образовании, а не компетенции, которыми владеет выпускник, уровень его профессиональной и специальной подготовки. В результате такой ситуации человеку, работающему не по специальности, трудно или практически невозможно реализовать в дальнейшем в своей профессиональной деятельности, у него быстрее наступит эмоциональное выгорание, кризис бесперспективности, внутриличностный конфликт. Следовательно, важным направлением работы вузов является формирование направленности на будущую работу по специальности у студентов. И здесь стоит проблема организации такой работы в вузе. Мы считаем, что сформировать готовность работать по специальности с последующей ориентацией на самореализацию или просто удовлетворенность своей деятельностью может смысловое обучение с опорой на жизненный мир студента посредством смыслотехнологий и межличностного диалога.



Центральное понятие предлагаемого подхода – жизненный мир. Понятие жизненного мира рассматривалось разными авторами и в разном контексте (Э.Гуссерль, 1986; 1994; Ж.-П.Сартр, 2001; Ш.Бюллер, 1933; Б.Г.Ананьев, 2001, 2005; С.Л.Рубинштейн, 1957; 1997; Ф.Е.Васильюк, 1997; Д.А.Леонтьев, 2003; 2004; Л.И.Анцыферова, 1998; А.А.Деркач, 2002; Р.А.Ахмеров, 2003; Б.С.Братусь, 1997; 1999; Т.Н.Березина, 1997; И.Т.Касавин, 2004).

Жизненный мир – это обыденная жизнь, интерсубъективный мир, конституирующийся сознанием составляющих его людей, воспринимающийся ими как само собой разумеющийся, не подлежащий сомнению, являющийся для живущих в нем миром общих значений и смыслов. Философский подход к жизненному миру заключается в выделении таких его признаков, как субъективность, неосознаваемость, влияние на поведение человека, выбор им своих перспектив, планирование будущего, приобретение через общение в быту. Это некая интерпсихологическая реальность, определяющая жизненный путь человека, но самим человеком часто не осознаваемая.

В современной психологии понятие жизненного мира рассматривается с различных сторон, наполняется различным содержанием, при этом само понятие жизненного мира может не упоминаться, а его проявления изучаются как самостоятельные феномены – жизненный путь (Ш.Бюллер, А.Г.Ананьев, Н.А.Логинова, В.В.Иванова, А.А.Кроник, Е.Ю.Коржова, А.А.Деркач), жизненная стратегия (А.К.Абульханова-Славская, Л.И.Анцыферова, Г.В.Иванченко, Т.Н.Березина), жизненный план (Н.А.Полетаева, Т.Ю.Брадулова), жизненный стиль (Ч.Моррис, Е.Дрейкурс-Фергюссон). Нет единства во мнениях по поводу того, формируются ли жизненные стратегии и планы к определенному возрасту или меняются на протяжении жизненного пути, и как они соотносятся с самим жизненным миром. Подчеркивается, что на протяжении жизни у человека складывается образ мира, но само понятие этого образа у разных авторов имеет более широкий или узкий смысл.

Анализ различных подходов к рассмотрению жизненного мира и его проявлений позволил сформулировать ряд положений о его сущности.

Жизненный мир формируется бессознательно под влиянием семейного уклада, культуры, СМИ, обучения, различных форм общественного сознания и определяет различные выборы человека. Можно сказать, что открывающийся человеку в самосознании его субъективный жизненный мир через ценностные ориентации и смысложизненные вопросы влияет на построение человеком индивидуального стиля жизни, жизненного пути и судьбы, в целом. Жизненный мир вступает во взаимодействие с реальным миром, из этого взаимодействия формируется образ реального мира. Будучи субъектом собственной жизни, человек строит жизненные планы, вырабатывает жизненные стратегии, определяет жизненные перспективы и таким образом становится активным строителем своей судьбы, субъектом жизненного пути. При этом у каждого есть свой, индивидуальный стиль построения своего жизненного пути. И каков этот стиль, каков будет жизненный



путь, зависит от содержания жизненного мира. Следовательно, жизненный мир можно рассматривать как некую систему, имеющую свое содержание, функции и динамику в структуре внутреннего мира человека.

Основная функция жизненного мира – интеграция жизни. Он является неким системообразующим фактором, в рамках которого человек выстраивает свою жизнь. В зависимости от содержания жизненного мира человек принимает решения, делает жизненные выборы, совершает поступки, вырабатывает жизненную стратегию и жизненный стиль. Часто это происходит неосознанно для самого человека, поскольку далеко не каждый задумывается над причинами своих поступков, побудительными мотивами своего поведения. Однако, независимо от того, осознанный это процесс или нет, у каждого в жизни есть своя генеральная линия, которой он следует, и эта линия определяется жизненным миром человека.

В содержании жизненного мира можно выделить два аспекта: когнитивный и личностный. Когнитивный аспект жизненного мира составляет мировоззрение, система убеждений. Мировоззрение – это система взглядов на окружающий мир и место человека в нем. Именно отсюда вытекают выражения «человек поступает в соответствии со своими убеждениями, принципами» либо «это противоречит моим взглядам и убеждениям».

Д.А. Леонтьев [10] предлагает различать 4 аспекта мировоззрения: содержательный (постулаты, на которых строится представление субъекта о закономерностях, действующих в мире); ценностный (система идеалов, задающих представления о том, каким мир должен быть или стать); структурный (особенности психологической организации отдельных мировоззренческих постулатов в более или менее связанное целое); функциональный (степень и характер влияния мировоззренческих структур на восприятие и осмысление человеком действительности и на его поступки).

Мировоззрение всегда когнитивно по своему содержанию, это некий знамиевый компонент. Человек может описать свое представление о мире, оно формируется на основе усвоения знаний, чтения литературы, взглядов близких людей. Чем больше человек тяготеет к знаниям, получению образования, науке, тем полнее его мировоззрение, тем оно «научнее». С научным мировоззрением тесно связано логическое мышление, способность рассуждать, получать и обрабатывать информацию. И, наоборот, у людей с преобладанием житейской психологии, мифологического мышления, отсутствует тяга к научным знаниям, они довольствуются популярной литературой либо рассказами других людей, не воспринимая научные факты, в результате их мировоззрение поверхностно и ненаучно. «Мировоззрение всегда несет на себе глубоко своеобразный отпечаток индивидуально-личностных особенностей, знания о мире образуют в нем сплав с убеждениями, не всегда отчетливыми представлениями и бессознательными схематизмами и стереотипами» [10, С. 4].

Личностный аспект составляют мотивы, ценности, смыслы. Они всегда эмоционально окрашены, поскольку отражают самую сущность человека. Определить соотношение между этими компонентами довольно сложно, они все время переплетаются



друг с другом, накладываются один на другой. Мотив – то, ради чего человек совершает какие-то действия, он отвечает на вопрос «зачем это надо человеку?». Ценности и смыслы отвечают на вопрос «почему именно это надо человеку?». Обычно потому, что это имеет какую-то ценность и смысл для человека. Что касается взаимодействия ценностей и смыслов, то они различаются по широте. Смысл – понятие более широкое и в то же время однозначное, ценности входят в смысл, конкретизируя его. Например, смыслом жизни для человека является работа, в ней он реализует свои ценности, такие, как самоутверждения, саморазвития, самореализации. Поэтому он много времени проводит на работе, «вкладывает в неё всю душу», т.е. мотивом является реализация ценностей. При одном и том же мотиве у человека могут быть разные ценности и смысл. Если в приведенном примере смыслом является «красивая» жизнь, то ценностями могут быть материальное благосостояние, высокая зарплата, роскошный дом, машина, но средством достижения этого человек считает работу, и он также много времени будет уделять ей.

Таким образом, от ценностей зависит, как человек будет реализовывать свой смысл, и даже каким этот смысл будет. При этом в данном случае понятия ценности и ценностные ориентации можно рассматривать как синонимы. А вот отождествлять понятие смысла и смысложизненных ориентаций мы не считаем возможным. Естественно, грань между ними не всегда удастся четко провести, но она существует. Смысложизненные ориентации – это значимые для человека способы реализации смысла, основанные опять-таки на его ценностях. Например, достичь самореализации в профессиональной деятельности можно за счет увеличения профессионализма и компетентности, а можно за счет игнорирования интересов других, подавления, навязывания своей точки зрения (например, сначала занять какую-то должность, которая даст возможность реализовать свои планы, не считаясь с другими).

Человек, рождаясь, попадает в готовый реальный мир. Этот мир не однороден по своей структуре, он обусловлен временем, в котором живет человек, обществом, культурой, в которой он родился. В этой культуре есть свои традиции, нравственные ценности, институт семьи и брака, система воспитания и образования, мир профессий, рынок труда, также в каждом обществе своя экономическая, политическая, религиозная системы, экологическая ситуация. Все это вместе будет влиять на ребенка, пока он будет расти, формируя его жизненный мир, определяя смысл его жизни.

Первый мир, в который попадает ребенок – это мир семьи. Его родители и другие родственники уже имеют каждый свой жизненный мир, совокупность этих миров образовала уклад семьи. Этот уклад надолго, если не навсегда определит жизненный мир ребенка. Недаром многие выдающиеся психологи и психотерапевтические практики подчеркивают роль раннего жизненного опыта ребенка в его дальнейшем развитии и самоопределении. Правда, каждый из них берет свое из этого опыта, то, что согласуется с его теоретическими взглядами и положениями, но мысль беспорна.



Следующий мир, который начинает влиять на ребенка – мир страны и культуры, в которой он живет. Этот мир влияет на него через СМИ, рекламу, пропаганду и другие компоненты массового сознания. Приведем известный пример. Регулярно ЮНЕСКО проводятся опросы школьников по поводу их знаний и параллельно проверяется реальный их уровень. И результат остается неизменным на протяжении последних 10 лет. Самый высокий уровень знаний показывают корейские и японские школьники, оценивая при этом свои знания как средние. Выше всего свои знания оценивают американцы, занимая при этом достаточно низкие места. И это влияние идеологии.

Далее ребенок попадает в учебные заведения, и на его жизненный мир начинает влиять система образования. Она формирует не только систему знаний, но и мировоззрение, которое может быть научным и мифологическим, действенным и созерцательным. В нашу задачу не входит анализ различных образовательных систем и определение того, какая лучше, какая хуже, но приведенный выше пример со школьниками как раз есть, в том числе, и отражение образовательной системы.

Обучаясь в школе, ребенок знакомится с миром профессий. К сожалению, в нашей стране это знакомство неудовлетворительное. В школе рассказывают только либо о самых популярных, либо о самых востребованных профессиях, причем рассказывают весьма поверхностно. В результате выпускники школ зачастую не знают, каких качеств и способностей требует та или иная профессия, смогут ли они реализовать в ней свои потребности и ценности, согласуется ли она с тем жизненным миром, который у них уже сложился, с их личностными особенностями. Они поступают учиться в высшее или среднее специальное учебное заведение, на них начинает оказывать влияние система высшего или среднего специального образования. По окончании учебы они попадают в профессиональный мир и не всегда могут его согласовать с тем жизненным миром, который у них уже сформировался, либо начинают реализовывать этот мир в профессии, что также не всегда протекает гладко.

Но все эти годы ребенок осваивал еще один мир – мир ценностей и смыслов. Первоначально он их присваивает из окружающих миров: семейного, культурного, массового сознания. Ценности формируются с первых родительских запретов и разрешений. Они могут быть разные: «Нельзя быть жадным, дай поиграть мальчику с игрушкой» или «Правильно, не отдавай своего!» и т.д. Затем добавляются мультфильмы, реклама, фильмы, тиражирующие образ преуспевающего человека, добывающегося всего своим трудом, за счет удачи (американская мечта) или любой ценой (что мы наблюдаем сейчас чаще всего). Дети слышат, какие качества ценятся больше всего в обществе, как их можно развить в себе, за счет чего добиться успеха. Они формируют для себя понятие успеха, пересматривают традиционные ценности, отбирают из них те, которые способствуют этому успеху, пусть неосознанно, формируют для себя смысл своей жизни.

Естественно, можно выделить и другие «миры», которые окружают человека, но нас интересует соотношение четырех уже рассмотренных: ценностно-смыслового,



образовательного, профессионального и жизненного. Из них первым формируется ценностно-смысловой, который постепенно начинает составлять личностный аспект жизненного мира. С опорой на личностный (ценностно-смысловой) аспект человек выбирает профессию. За годы обучения его жизненный мир укрепляется, формируется его когнитивный (мировоззрение) аспект, который затем проявляется в профессиональном мире. В период от 20 до 30 лет, на наш взгляд, жизненный мир стабилизируется и становится первичным по отношению к поведению и разнообразным жизненным выборам. Его изменение возможно крайне редко, только в кризисное для личности время, когда выясняется, что жизненный мир не срабатывает. Эти ситуации можно назвать ситуациями экзистенциального выбора, поскольку происходит корректировка ценностей, пересмотр жизненных планов, а иногда и смысла жизни. Но и в этой ситуации человек может не рискнуть изменить жизненный мир, он предпочтет выработать защитные механизмы.

Что касается образовательного мира, то он является средством развития и укрепления жизненного мира, его ценностно-смысловой составляющей. При различных системах обучения проявляется тенденция к формированию того или иного типа жизненного мира, происходит влияние на его ценностно-смысловой компонент. А значит, зная этот компонент и сам жизненный мир, можно, с одной стороны, учитывать их в процессе обучения, осуществляя индивидуальный подход, а с другой стороны, развивать мир ценностей и смыслов, обогащая жизненный мир. Таким образом, именно жизненный мир можно рассматривать в качестве той основы, на которой происходит развитие личности и профессиональное становление.

Анализируя литературу, посвященную проблеме жизненного мира, можно выделить различные типологии жизненных миров.

С.Л. Рубинштейн [12] подчеркивал, что существуют два основных способа существования человека и, соответственно, два отношения его к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек: сначала отец и мать, затем друзья, подруги, учителя, затем муж (жена), дети и т.д. Здесь человек весь внутри жизни, всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. Второй способ существования связан с появлением рефлексии. Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за её пределы. Человек как бы занимает позицию вне её. Это решающий, поворотный момент. Здесь кончается первый способ существования. С появлением рефлексии связано философское осмысление жизни, поиск смысла.

О двух типах жизни писал и А. Маслоу [11]. Его Б-жизнь и Д-жизнь – не только результат иерархии потребностей, но и выбор человеком определённого образа жизни на основе предпочитаемой мотивации и ценностей.

Д-жизнь – это стремление людей удовлетворить существующий дефицит или требования окружения. Их позиция «Живи сегодняшним днем». Д-жизнь характеризуется рутинной и однообразием, отказом относиться к чему-либо серьезно,



стремлением заниматься вещами несложными, но приятными (отработал, пришел, поел, весь вечер перед телевизором).

Б-жизнь – это усилие или рывок, когда человек использует все свои способности в полную силу. Однако эта жизнь не постоянна, это момент, период, когда человек бывает более собранным, непосредственным, творческим и открытым для переживаний.

Соответственно и смысл жизни у этих людей различен.

Близка по сути подходу А. Маслоу типология жизненных программ, предлагаемая Р.А. Ахмеровым [1; 2]. Он выделяет две жизненные программы личности – социально-психологической адаптации к социуму (поощряемая обществом) и самореализации – не всегда совпадающая с программой социально-психологической адаптации личности к социуму. Программа самореализации зачастую может и не осознаваться личностью. Жизненная активность личности может снизиться при переживании того, что программа адаптации не способствует самореализации, и проявляться в переживании смыслоутраты, в биографических кризисах (Ахмеров, 1994, 1997).

А.Р. Фонарев [13] выделяет три модуса жизни, которые также можно рассматривать как проявления жизненного мира человека. Первый модус – модус обладания. По своему содержанию он близок первому способу жизни, по С.Л. Рубинштейну, Д-жизни, по А. Маслоу, адаптационной жизненной программе, по Р.А. Ахмерову. Люди, живущие в соответствии с ним, стремятся к личному удобству, выгоде, минимизации усилий во всех сферах, когда это не касается личного благополучия. Тогда любой риск оправдан, любая жертва приемлема. Каждый человек или предмет оценивается только с точки зрения его полезности для удовлетворения собственных потребностей.

Второй модус – социальных достижений. Здесь человек ориентирован на самореализацию, но эта самореализация может проявляться не только как действительное саморазвитие, самосовершенствование, но и как стремление к власти, достижение каких-то должностей, статуса, которые, по мнению человека, являются объективными показателями его достижений.

Третий модус, выделяемый А.Р. Фонаревым, – модус служения, который может быть описан таким параметрами: свобода, ответственность, нравственность, любовь, творчество. Такая материализация духовности человека и есть служение. Это и есть те самые «пиковые переживания», по Маслоу, Б-жизнь.

Ф.Е. Василюк [3] предлагает следующую типологию жизненных миров, в качестве критерия деления предлагая понятия «внешнего» и «внутреннего», «легкого» и «трудного» жизненного мира. Наложение этих бинарных оппозиций дает следующую категориальную типологию.

1. Внутренне простой и внешне легкий (Инфантильный) жизненный мир обеспечивает немедленное удовлетворение потребности живущего в нем существа. Жизнь его сведена к непосредственной витальности и подчиняется принципу удовольствия.



2. Внутренне простой и внешне трудный жизненный мир (Реалистический). Отличие этого жизненного мира от предыдущего заключается в том, что блага, необходимые для жизни, не даны здесь непосредственно. Внешнее пространство насыщено преградами, сопротивлением вещей, и потому главным «органом жизни» обитающего здесь существа становится предметная деятельность.
3. Внутренне сложный и внешне легкий жизненный мир (Ценностный). Основная проблематичность жизни в легком и сложном мире не внешняя (Как достичь цель?, Как удовлетворить потребность?), а внутренняя (Какую цель поставить?, Ради чего действовать?). Внутренняя цельность является главной жизненной необходимостью этого мира, а единственный принцип, способный согласовывать разнонаправленные жизненные отношения — принцип ценности.
4. Внутренне сложный и внешне трудный жизненный мир (Творческий). Главная внутренняя необходимость субъекта этого мира — воплощение идеального надситуативного замысла своей жизни в целом. Эту задачу приходится решать на материале конкретных ситуативных действий в условиях внешних затруднений и постоянно возобновляющихся внутренних рассогласований. По своей сути такая задача является творческой, ибо никогда не имеет готового алгоритма решения.

Д.А. Леонтьев [9] предлагает выделить три типа жизненного мира на основании таких критериев как *структура времени и соотношение индивида и общества*.

Первый тип жизненного мира исторически самый древний. Его можно обозначить как традиционалистская модель жизни, или *традиционалистский жизненный мир*. Это жизнь, основанная на репродукции, цикличности, гомеостазе. Доминирующим временем выступает прошлое, которое задает все ориентиры; настоящее должно быть повторением прошлого, а будущее — повторением настоящего. Отклонения от стандарта нежелательны.

Второй тип жизненного мира можно обозначить как *гедонистический*, он немалого моложе первого. Это образ жизни тех, кто не подчиняет свои интересы интересам социального целого, а противопоставляет их, и делает традиционное общество средством удовлетворения своих потребностей.

Третий способ организации жизненного мира возникает, когда появляются люди, трансцендирующие не только систему социальных норм и правил, но и свои актуальные нужды, интересы и потребности. Строятся проекты, возникает прагматически не обусловленная аккумуляция знания. Этот жизненный мир можно обозначить как *«прогрессистский»*. Такой жизненный мир нацелен на будущее. В нем живет производство, наука, культура, производительный бизнес, который создает что-то, чего не было.

Анализ содержания типов жизненных миров, предлагаемых разными авторами, позволяет выделить в этом содержании ряд сходств и объединить их по этим сходствам. Так, достаточно близки по своему протеканию и содержанию традици-





онный тип жизни (по Рубинштейну), Д-жизнь (по Маслоу) и адаптация к социуму (по Ахмерову) и их противоположности – рефлексивный тип жизни (Рубинштейн), Б-жизнь (Маслоу) и самореализация (Ахмеров). Поэтому в дальнейшем обсуждении мы будем говорить о двух типах миров – традиционном и мире самореализации, имея ввиду данное содержательное сходство миров перечисленных. Также близки по содержанию мир инфантильный (по Василюку) и гедонистический (по Леонтьеву), иногда оказываются близкими творческий и прогрессистский (при условии действенной жизненной позиции представителя творческого жизненного мира) и промежуточное положение между традиционным и прогрессистским мирами занимает реалистический мир. И совсем особняком стоит мир ценностный. Таким образом, мы можем выделить следующие типы жизненных миров: традиционный, мир самореализации, прогрессистский, каждый из которых включает инфантильный (гедонистический), реалистический, ценностный, творческий.

Следовательно, профессиональное становление осуществляется на фоне сложившегося и все еще складывающегося типа жизненного мира каждого студента. Если мы хотим оптимизировать процесс профессионального становления, способствовать не только профессиональной подготовке, но и развитию личности, причем, заложить основы долгосрочного развития, мы не можем игнорировать ту основу, на базе которой это осуществляется – жизненный мир, в котором живет каждый человек.

Условия профессионального становления могут быть объективные и субъективные. К объективным относится: востребованность профессионализма обществом, благоприятная организационная среда, поддержка близких и коллег, востребованность профессии на рынке труда, достойный заработок и т.д. Эти условия не зависят от каждого конкретного человека, в большей степени они зависят от социально-экономической обстановке в обществе. Мы можем говорить о них обучающимся, но мы не можем научить их, как изменить данную обстановку.

Что касается, субъективных условий, то это условия, создаваемые самим человеком. Их тоже можно выделить много, но нас интересуют личностные аспекты, способствующие профессиональному становлению и развитию. Из всего многообразия этих условий мы хотели бы остановиться на следующих: ценностные и смысложизненные ориентации, потребность в компетентности [4; 5; 6; 7; 8]. Ценностные и смысложизненные ориентации придают жизни направленность и смысл, помогают осуществлять нравственный и жизненный выбор. Потребность в компетентности влияет на процесс обучения и развития профессионала, не позволяя остановиться на достигнутом. Постепенно потребность в компетентности может стать смысложизненной потребностью, позволяя достигать вершин профессионализма и профессионального акме. При этом потребность в компетентности может быть по-разному выражена у людей, т.е. можно говорить о различных её уровнях (низком, среднем, высоком), поэтому вершин профессионализма достигнут, скорее, люди с высоким уровнем данной потребности.

К условиям профессионального становления относится и система обучения, её



организация и применяемые обучающие технологии. Проанализировав различные обучающие парадигмы (традиционную (знаниевую), личностно-ориентированную, компетентностную, смысловую), мы пришли к выводу, что наиболее перспективна смыслоцентрированная, которая позволит влиять на компоненты жизненного мира, формируя критерии профессионального становления.

Наиболее важными стадиями для становления профессионала являются стадии профессионального обучения и адаптации к профессии, поскольку от того, насколько эффективно прошли эти стадии, насколько глубоко человек разобрался в содержании своей профессии, освоил её операциональную сторону, осознал свои возможности и перспективы для саморазвития, настолько высока будет его мотивация стать настоящим профессионалом. Необходимо выделить личностные критерии профессионального становления, наличие которых весьма важно для выпускника вуза и позволит ему в дальнейшем стать настоящим профессионалом. Мы считаем, что такими критериями являются: психологическая готовность к профессиональной деятельности, профессиональная Я-концепция, профессиональное самоопределение, готовность к кризисам и их преодолению, мотивы профессионального самоутверждения, развитие самопонимания, нахождение личного смысла в профессиональной деятельности, рациональное мышление.

В каждом типе жизненного мира будут по-разному представлены его условия (ценностные, смысложизненные ориентации, потребность в компетентности) и критерии профессионального становления.

Каков же будет процесс профессионального становления у представителей разных жизненных миров? У представителей инфантильного и гедонистического жизненных миров это будет стихийный процесс, и его критерии не будут выражены. В традиционном и реалистическом жизненных мирах этот процесс будет стереотипным, профессиональная Я-концепция будет также стереотипная и неполная, мотивы профессионального самоутверждения будут слабо выражены, профессиональная деятельность будет являться, скорее, средством достижения материального благополучия или статуса, профессиональное самоопределение и психологическая готовность к профессиональной деятельности могут быть в широких пределах и будут носить индивидуальный характер, самопонимание среднее. В ценностном, творческом мирах и мире самореализации это будет активный процесс с развитой профессиональной Я-концепцией и профессиональным самоопределением, высокой готовностью к профессиональной деятельности, развитыми мотивами профессионального самоутверждения, высоким самопониманием только в случае, если человек будет искать личностный смысл в профессиональной деятельности, и она будет являться для него смысложизненной ориентацией. В противном случае профессиональное становление также будет традиционно с индивидуальной выраженностью отдельных его критериев. И, наконец, прогрессистский жизненный мир. Опять-таки, если профессиональная деятельность будет являться ценностью, процесс профессионального становления будет активным, профессиональная Я-концепция, профессиональное самоопределение будут развиты, психологическая



готовность высокая, но самопонимание и мотивы профессионального самоутверждения будут слабо развиты, а личностного смысла в профессиональной деятельности не будет, она будет средством для реализации более значимых планов. Если же профессиональная деятельность ценностью для человека являться не будет, то профессиональное становление будет носить стихийный характер.

Для полноценного профессионального становления студентов необходимо создать такую атмосферу в учебном заведении, чтобы обучение максимально способствовало развитию смысловой сферы и готовности в будущем работать по специальности. Средством же такого обучения являются смысловые технологии и смысловые технологии, а формой – межличностный диалог, т.е., включив в межличностный диалог систему смысловых технологий, мы достигнем, на наш взгляд, наилучшего результата.

Выделенные нами условия, средства и критерии профессионального становления на этапе профессионального обучения представлены в таблице.

Условия	Критерии	Средства
Тип жизненного мира	Профессиональная Я-концепция	Смысловые технологии
Ценностные ориентации	Психологическая готовность к профессиональной деятельности	Межличностный диалог
Смысловые ориентации	Профессиональное самоопределение	
Потребность в компетентности	Готовность к кризисам и их преодолению	
Мотивы учебной деятельности	Мотивы профессионального самоутверждения	
Смысловая парадигма в образовании	Нахождение личностного смысла в профессиональном труде	
	Самопонимание	
	Рациональное мышление	

Всю программу работы со студентами можно разбить на несколько частей, или этапов. На первом этапе осуществляется диагностика типа жизненного мира студента. Этот этап проходит во втором семестре первого года обучения. Обоснуем такой выбор времени проведения диагностики. Во-первых, студентам необходимо адаптироваться к вузу, новым требованиям, условиям обучения, познакомиться, привыкнуть друг к другу. Среди незнакомых людей маловероятно самораскрытие, которое требуется для межличностного диалога и многих смысловых технологий. Ко второму семестру процесс первичной адаптации уже завершен и можно начинать работать. Во-вторых, на первом курсе больше фундаментальных дисциплин, в результате изучения которых закладывается категориальный аппарат наук, и необходимо их глубокое усвоение, поэтому экспериментировать с новыми формами обучения нецелесообразно. В-третьих, студенты приходят с вуз с уже сложившимся жизненным миром, поэтому его диагностика на первом курсе вполне оправдана. К тому же более поздняя диагностика снизит надежность данных вторичной диа-



гностики, поскольку, адаптировавшись, студенты начнут влиять друг на друга, на них начнет влиять система обучения, и их жизненные миры будут подвергаться некоторой реконструкции.

В то же время это не значит, что в процессе обучения в этот период мы не должны использовать никаких методов обучения за исключением традиционных. Мы можем применять активные методы обучения, задания на развитие рационального мышления, а также задания, смысловые воздействия, направленные на отношения, например, раскрытие достоинств или недостатков в объекте отношения. Вообще, мы полагаем, что начальный период обучения надо использовать для развития рационального, логического мышления. Данное условие профессионального становления является базовым для двух других условий.

Второй этап – разработка дифференцированных планов обучения с учетом типа жизненного мира и уровня потребности в компетентности. Данные планы обучения направлены на формирование критериев профессионального становления, соответствующих жизненному миру. Эти планы будут насыщены разнообразными смысловыми технологиями. Это не значит, что мы должны полностью индивидуализировать процесс обучения. Речь идет именно о дифференциации, разделении студентов на группы со сходными жизненными мирами. Мы не ставим цели изменить жизненный мир, хотя и предполагаем, что в процессе обучения возможны его некоторые корректировки.

Третий этап – реализация этих планов. Сложность этого этапа заключается в том, что его эффективность зависит от слаженной работы разных преподавателей, т.е. реализовывать эти планы необходимо всем преподавателям выпускающей кафедры, естественно, с учетом специфики своего предмета. Вряд ли мы сможем сформировать критерии профессионального становления, если это будет делать один преподаватель – энтузиаст. Работа это комплексная и многоплановая. Длится этот этап до пятого курса.

На пятом курсе осуществляется последний, заключительный этап – вторичная диагностика жизненного мира и диагностика степени сформированности критериев профессионального становления. Данная диагностика не позволит нам уже внести коррективы в личность студентов, заканчивающих обучение, но даст возможность оценить разработанные планы и конкретизировать или несколько изменить для других студентов.

Кроме того, можно осуществлять диагностику уровня потребности в компетентности, ценностных ориентаций, рационального мышления студентов в конце каждого года обучения, а также содержание отдельных критериев профессионального становления.

Хочется надеяться, что данная работа перспективна и позволит оптимизировать процесс профессионального становления, сделав его более личностным, ценностным, осмысленным, что впоследствии, после окончания вуза, поможет выпускникам найти свое место в жизни, самореализоваться и получать от жизни больше удовлетворения, наполнив её смыслом.



## Литература

1. Ахмеров Р.А. Жизненные программы личности // Наука и практика. Диалоги нового века: Материалы международной научно-практической конференции. Часть 1. – Набережные Челны: Изд-во Камского государственного политехнического института, 2003. – С.3-4.
2. Ахмеров Р.А. Биографические кризисы личности: Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1994.
3. Василюк Ф.Е. Психотехника выбора // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А.Леонтьева, В.Г.Щур. –М., 1997. –С. 284-314.
4. Демидова И.Ф. Изучение статусно-гендерных аспектов потребности в компетентности // Сборник докладов IV Международной научно-практической конференции «Проблемы регионального управления, экономики, права и инновационных процессов в образовании». –Т.4. –Таганрог, ТИУиЭ, 2005. –С. 209-217.
5. Демидова И.Ф. Исследование возрастных представлений о компетентности // Материалы Сибирского психологического форума «Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность». /Под ред. Залевского Г.В. –Томск: Томский государственный университет, 2004. –С. 717-724.
6. Демидова И.Ф. Потребность в компетентности как ценностно-смысловая детерминанта становления профессионала // Акмеология: личностное и профессиональное развитие. Материалы Международной научной конференции 7-9 октября 2004 . –М.: Издательский Дом «Эко», ООО «ПКЦ Альтекс», 2004. –С. 324-327.
7. Демидова И.Ф. Развитие потребности в компетентности у студентов в процессе обучения // Образ российской психологии в регионах страны и в мире. Материалы межд. Форума и школы молодых ученых ИП РАН. –М., 2006. –С. 193-198.
8. Демидова И.Ф. Развитие потребности в компетентности посредством смысловых технологий // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения – 2006». –СПб, 2006. –С. 253-254
9. Леонтьев Д.А. К типологии жизненных миров // 2 Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. –С. 114-116.
10. Леонтьев Д.А. Тест смысловых ориентаций (СЖО). –М.: Смысл, 1992. – 17 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность. –Спб, Питер, 2003. – 352 с.
12. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. –М.: Наука, 1997. – 189 с.
13. Фонарев А.Р. Психология становления личности профессионала: Учеб. пособие. – М.: Изд-во МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2005. – 236 с.